

**Enseignement**



# CRITIQUE DU MANUEL « AU FIL DU TEMPS » EN USAGE EN PREMIÈRE ANNÉE DU SECONDAIRE EN RÉPUBLIQUE DÉMOCRATIQUE DU CONGO

NTAWUTABAZI NGAYUBWIKO CELESTIN\*

## Résumé

*Cet article s'intéresse à l'historique et la critique des manuels scolaires, socle de tout processus d'enseignement-apprentissage du français langue seconde ou étrangère. L'objectif est de déterminer le degré d'adéquation entre le programme national du français en vigueur en première année du secondaire et le manuel Au fil du temps en usage pour concrétiser les unités d'apprentissage proposées. La critique révèle que ce manuel, rattaché au programme national du français de 1975, et malheureusement consacré par le programme de 2005, ne répond à aucune progression dans la présentation de ses unités didactiques par sa structuration.*

*Mots clés : Support didactique, Manuel-Méthode, Apprentissage du FLS*

## CRITICISM OF THE MANUAL “AU FIL DU TEMPS” IN USE IN THE FIRST YEAR OF SECONDARY SCHOOL IN THE DEMOCRATIC REPUBLIC OF THE CONGO

### Abstract

*This article focuses on the historical aspects and criticism of textbooks, foundation of any teaching-learning process of French as a second or foreign language. The objective is to determine the degree of adequacy between the national program of French in use in first year of secondary school and the manual ‘Au fil du temps’ in which is used to make the proposed learning units. The criticism reveals that this manual, attached to the 1975 National French Program, and unfortunately devoted by the 2005 program, does not meet any progression in the presentation of its didactic units by its structuring.*

**Keywords:** Didactic support, manual, method, learning of FSL.

## INTRODUCTION

Toute action didactique suppose au préalable des ouvrages didactiques qui servent couramment de support à l'enseignement. Ce sont les manuels qui font état la manifestation par excellence des unités didactiques pour une progression. Sous la forme d'outil de travail commun pour l'enseignant et l'apprenant, des travaux de recherche de la didactique des langues et des disciplines connexes ont toujours été des révélateurs privilégiés de l'évolution des conceptions sur le langage et la langue, sur la fonction de cette dernière et la finalité de son apprentissage. L'unité didactique, qui matérialise une étape dans le

---

\* Assistant 2 à l'Institut Supérieur Pédagogique de Kinyatsi-Nyamitaba, Département de Français et Langues Africaines, Tel : +243994120540. E-mail : [celengay97@gmail.com](mailto:celengay97@gmail.com)

parcours d'apprentissage constitué par le manuel, apparaît alors comme un condensé, un concentré de matérialisation des méthodologies et des théories en didactique des langues dont le manuel est à la fois le produit et le témoin. La République Démocratique du Congo n'échappe pas à cette réalité dans l'apprentissage du français. Face à cette situation, cette étude se propose de répondre à la question ci-après : la structuration du manuel scolaire *Au fil du temps* en usage pour le cours de français en première année du secondaire<sup>1</sup> permet-elle la progression des élèves dans le processus d'enseignement-apprentissage?

Notre objectif est de déterminer le degré d'adéquation entre le programme national du français au niveau de première année du secondaire et le manuel *Au fil du temps* en usage pour concrétiser les unités d'apprentissage proposées par le programme.

Pour mener à bon port cette étude, nous la sous-tendons par l'idée selon laquelle le manuel en usage pour la classe de première des humanités du secondaire, de par son structuration, ne répondrait à aucun critère de progression dans l'apprentissage de français langue seconde. La structuration dudit manuel mettrait l'enseignant de français dans une difficulté de bien assurer ses leçons en tenant compte du besoin d'ordre communicatif pour l'apprentissage de toute langue.

Trois axes constitueront l'ossature de cette étude : au premier point, nous nous proposons de conceptualiser notre étude ; au deuxième point, nous nous intéressons à la manière dont est conçue la progression interne du manuel, contrat d'apprentissage du français. Enfin, après la critique, le troisième point se propose de présenter quelques perspectives dans la conception des manuels en vue d'une éventuelle cohérence entre les activités proposées aux apprenants ( pour une progression par les manuels) et les objectifs d'apprentissage déterminés par le programme national pour la classe de première année des humanités.

## I. CADRE CONCEPTUEL ET MÉTHODOLOGIQUE

Ce point se propose de circonscrire la définition du mot manuel et analyser les différents objectifs assignés à l'enseignement du français en première année du secondaire dans le programme national. Il passe d'abord en revue celui de 2005. Il développe ensuite l'outil méthodologique qui emprunte les approches analytique et pragmatique pour assurer la scientificité de notre étude. Il présente enfin le manuel en usage dans la classe précitée, base sur laquelle se fonde notre critique.

### I.1 NOTION SUR LE MANUEL

Nous fondons notre conception du mot « manuel » sur celle du Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Le terme « manuel » renvoie à

---

<sup>1</sup> Nous optons ici pour la nouvelle appellation qui correspond, anciennement, à la classe de troisième année des Humanités.

l'ouvrage didactique (livre) qui sert couramment de support à l'enseignement. Dans l'enseignement des langues vivantes, le manuel peut être ou non accompagné d'un support audio (cassette ou C.D audio) audiovisuel (cassette vidéo) ou informatique (cédérom) à usage individuel ou collectif (Cuq, et al, 2003, p .161).

La conception universelle du manuel renvoie à une méthode, c'est-à-dire qu'un manuel doit prescrire une méthode d'enseignement pour atteindre les objectifs assignés à un niveau. C'est pourquoi, un manuel doit être bien détaillé en reprenant les différentes unités d'apprentissage pour une langue. Ainsi, un manuel ou une méthode doit comprendre le livre de l'élève, un guide pédagogique pour le professeur et un cahier ou livre d'exercices.

*Le dictionnaire précité poursuit : « quand le livre de l'élève est accompagné d'un guide pour le professeur, d'un cahier d'exercices, des cassettes audio ou vidéo, ou d'autres supports encore, l'ensemble du matériel pédagogique aussi constitué est généralement désigné par le terme de méthode... un manuel est habituellement divisé en leçons, unités, séquences... (Cuq, et al, op cit. pp. 161-162)*

Cette citation présente clairement les conditions minimum qui orienteront notre critique au deuxième point.

## **I.2. DU PROGRAMME NATIONAL DU FRANÇAIS EN REPUBLIQUE DEMOCRATIQUE DU CONGO**

Dans une perspective pragmatique, il surgit un problème des rapports entre les matériaux de tous ordres. Ils servent de supports dans l'enseignement, l'initialisation qu'il en fait et le type de productions langagières qui en résultent chez l'apprenant. Selon les caractéristiques, dûment analysées et comparées de ces dernières, on parviendra, là encore, à une typologie raisonnée de démarches et apprentissages mis en place, qui, d'une manière plus fortuite, sont à inscrire quelque part dans une rubrique de théories de l'action. Une analyse de différents programmes en vigueur depuis l'accession du pays à l'indépendance, nous permettra d'établir une congruence avec les manuels y afférents, dans la classe de première année du secondaire.

C'est pourquoi, comprendre le mot programme est impérieux pour la suite du travail. Selon le J-P Cuq et al, *un programme est une suite d'éléments formant un ensemble établi à l'avance, cohérent, organisé et finalisé ... En somme, le programme est à la fois le résultat des décisions relatives au curriculum, projet général de formation, et, plus modestement, auxiliaire pédagogique... il se présente aussi, surtout dans sa forme de programme scolaire comme un inventaire, une liste récapitulative de ce qui doit être fait, lors d'un cursus de formation (Cuq, et al, Op cit ; 20).*

L'image reflétée par un programme est la résultante de trois sources d'informations : Système de formation, avec sa certification éventuelle, et en particulier

l'examen final, Manuel ou méthode, textes réglementaires ou instructions officielles que commentent et font appliquer les corps d'inspection et d'appui pédagogique.

Trois programmes ont été jusque-là confectionnés en République Démocratique du Congo depuis l'accession du pays à l'indépendance ; celui de 1962 à 1974, celui de 1975 à 2005 et celui de 2005 à nos jours. À chaque programme devrait correspondre des manuels selon l'objectif pédagogique concerné. Nous nous limiterons ici au programme de 2005.

### **I.2.1 DE LA PRÉSENTATION DU PROGRAMME EN VIGUEUR DEPUIS 2005**

Dans sa préface, Monsieur Constant N'dom Nda Ombel, alors Ministre de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel souligne : « *Pendant quatre décennies, les programmes de l'enseignement secondaire n'ont pas connu de révisions malgré l'évolution rapide de la science et de la technologie. Ces programmes sont devenus anachroniques, scientifiquement et pédagogiquement inadaptées quant aux contenus et à l'approche méthodologique. Soucieux d'améliorer et de garantir la qualité de l'enseignement, le ministère s'est toujours préoccupé de doter les écoles d'outils pédagogiques performants et adaptés au niveau des utilisateurs et reformes aux différents contextes sociaux.* » (Programme national de français, 2005, p 2).

On peut noter dans cette préface le souci d'améliorer le système d'enseignement pour un enseignement progressif. Mais il y a lieu de se demander si seul le programme suffit pour garantir la qualité de l'enseignement. Ce programme en vigueur, est-il accompagné du manuel ? Cette question aura sa raison d'être au 2<sup>ème</sup> point qui est consacré à la critique des manuels en usage dans la classe de première année du secondaire. Mais quels sont les objectifs assignés à ce programme national du français ?

### **I.2.2 DES OBJECTIFS TERMINAUX D'INTÉGRATION**

Le pouvoir organisateur met à la disposition des enseignants ce programme en les exhortant à se l'approprier totalement. Ils devront en faire quotidiennement usage puisqu'il s'agit d'un référentiel que chaque enseignant de français évaluera pour se rassurer du degré d'adéquation entre ces objectifs terminaux d'intégration et l'action didactique. Citons entre autres :

1. *Saisir le sens et le contenu de tous les discours oraux et écrits de la vie courante ;*
2. *Acquérir d'abord une connaissance implicite des structures de base de la langue, et appliquer les règles nécessaires à la bonne communication ;*
3. *Maîtriser la pratique de la langue, c'est-à-dire entendre, comprendre, assimiler et utiliser les structures du français d'abord à l'oral puis à l'écrit dans toute situation de communication en respectant les règles ;*
4. *S'exprimer à l'écrit par des textes courants (lettres, formulaires, récits, compositions, rédactions, dissertations) ;*

5. *Soutenir des débats autour d'un thème ;*
6. *Intégrer des valeurs morales, civiques qui peuvent l'insérer dans la vie courante ;*
7. *Développer un esprit de réflexion, un jugement objectif et raisonné et le goût de l'esthétique* (Programme national de français, op.cit, 2005;p8)

Ce projet est vraiment louable, mais une inquiétude est vraie, quelles sont les dispositions prises pour arriver à atteindre les objectifs ? Précisant les buts de l'enseignement du français au secondaire, il y a lieu de mentionner :

- *Faire acquérir aux élèves la maîtrise de la langue française.*
- *Former un homme complet ayant intégré des valeurs morales et civiques.*  
(Idem, p7).

### **I.2.3 DU CHOIX DES TEXTES**

Le programme répartit les objectifs terminaux d'intégration selon le niveau de classes. Nous nous limitons ici à la classe de 1<sup>ère</sup> année du secondaire qui fera notre préoccupation dans la critique des manuels au deuxième point. Une analyse comparative de ces trois programmes révèle que le premier programme n'a pas évolué par rapport à celui de 2005. Ce programme reproche à celui de 1975 son caractère quelque peu disparate de son contenu, qui devenait difficilement intelligible aux yeux des enseignants. Ainsi, le souci est-il de réorganiser le contenu, de le rendre plus claire en vue de faciliter la tâche aux enseignants (Ibidem, Cit p3).

En somme, une brève comparaison entre ces trois programmes peut souligner le caractère vicieux : le premier programme mettait en honneur l'histoire de la littérature française, le deuxième s'est plus focalisé sur les structures grammaticales, les vocabulaires, bref l'étude de la langue et le troisième, qui est en vigueur aujourd'hui, redonne l'enseignement de l'histoire de la langue et de la littérature française la place qui lui revient.

Dans l'introduction du programme de 2005, les concepteurs évoquent ce qui suit : « depuis quelques décennies, cette importante matière du cours de français avait cessé d'être enseignée, ce qui a fait dire à une large opinion au sein de notre population que sans cette matière, le cours de français était vidé d'une partie importante de son contenu » (Ibidem p3). Ainsi se note-t-il un caractère nostalgique de l'enseignement du français en contradiction avec les objectifs terminaux d'intégration à exploiter pour le cours de français. Quelle approche adoptons-nous dans cette étude ?

### **I.3. DE LA MÉTHODOLOGIE**

L'approche que nous tentons d'adopter ici est premièrement analytique en ce sens que nous nous livrons à l'examen du manuel en usage dans la classe de première année du secondaire. Il constitue les différents types de progression proposés à ce jour

tant du point de vue grammatical que lexical, thématique ou littéraire et tenter d'en établir une hypothèse raisonnée susceptible de permettre à chacun de se situer et d'opérer des choix. Il s'agit de considérer le manuel comme un tout organisé à priori, dont la somme est censée constituer la matière globale à enseigner dans un parcours maximaliste jalonné d'étapes précises.

La seconde approche est purement pragmatique en ce sens que nous posons le problème des rapports entre les matériaux de tout ordre qui servent de supports dans l'enseignement, de l'utilisation qu'il en fait et le type de productions langagières qui en résultent chez l'apprenant. Ferdinand Fallyn souligne : « l'instruction pragmatique qui fonde la pratique de l'analyse littéraire confère un sort particulier au principe de coopération qui régit un échange optimal d'information. » (Delcroix M et al, 1987, p. 70).

Normalement, un manuel d'enseignement de langue devrait répondre à ce préalable. C'est pourquoi, il est question de présenter un manuel adapté à chaque programme, procéder à une critique selon son contenu et la progression que celui-ci suggère à partir des unités. Cette critique débouchera sur quelques perspectives que nous considérons comme hypothèse d'une progression dans le processus d'enseignement-apprentissage.

## II. CRITIQUE DU MANUEL AU FIL DU TEMPS D'USAGE EN PREMIERE ANNEE SECONDAIRE

Dans ce point, avant toute critique, nous procédons par présenter le manuel concerné par la critique, ainsi que quelques textes légaux qui le soutiennent.

### II. 1. PRÉSENTATION DU MANUEL : FORME ET CONTENU

L'auteur du manuel est P.Guy Habran. L'année d'édition est 1966. Ce manuel apparaît soit sous couleur jaune ou soit la couleur verte pour la plupart des exemplaires tirés. Le dessin d'une maison à matériaux durables est prévisible avec des horloges sur les murs de façade. Il indique 16h40". Dans l'ouvrage, aucune mention ne fait allusion à la classe. C'est dans le programme de 1975 qu'une recommandation est faite en ces termes. Pour des raisons essentiellement pédagogiques, le manuel de Guy Habran est recommandé pour les classes de 3<sup>ème</sup> année secondaire, actuellement la première année du secondaire. On comprend ici le souci du programme à mettre un accent particulier sur les textes de littératures africaines. C'est la remise en question après le recours à l'authenticité prôné par le Président Mobutu.

*Initiation littéraire* consacrait une place de choix aux écrivains français du moyen-âge au XIX<sup>ème</sup> siècle et une place négligeable aux écrivains négro- africains. *Au fil du temps* remet en honneur dans la plupart des extraits, les écrivains negro- africains et le 20<sup>ème</sup> siècle littéraire. C'est dans ce contexte que le programme de 1975 a recommandé *Au*

*fil du temps* comme manuel d'usage en 3<sup>ème</sup> année secondaire. et depuis lors, aucun manuel ne l'a remplacé.

## II.2. CRITIQUE DU MANUEL

Notre critique se focalise sur le titre, l'avant-propos, la table des matières et les unités développées dans le manuel. Il a dans l'ensemble 180 pages.

### II.2.1 DU TITRE

Le titre du texte semble être permanent donnant l'impression que l'auteur du manuel était conscient que ce livre sera utilisé à travers le temps, sans être remplacé. Voilà que la révision de 2005 n'a apporté aucune modification d'usage. Aujourd'hui, 56 ans après, ce manuel est toujours en usage. Est-il maintenu pour son efficacité dans l'apprentissage du français en République Démocratique du Congo ? La suite de la critique peut nous permettre de répondre à la question.

### II.2.2 L'AVANT-PROPOS

Le manuel n'a pas d'avant-propos. Il a plutôt des notes pédagogiques et méthodologiques. Voici ce qui est à retenir : « *l'étude de la langue demeure l'objet essentiel du programme national réformé de français en 3<sup>ème</sup> année secondaire. Elle vise la fixation et la consolidation du mécanisme de fonctionnement de la langue par les élèves. Ainsi, ce manuel vise-t-il l'acquisition des capacités du savoir-faire, les apprentissages comportementaux* » (Guy Habran, P, 1966 :3).

Il se remarque l'absence d'information dans ces notes pédagogiques et méthodologiques sur les principes de progression du manuel. Si nous concevons la progression d'enseignement comme stratégies propres à l'apprenant, et à l'enseignant pour développer certaines compétences de communication chez l'apprenant, il y a lieu de soutenir que cette orientation pédagogique et méthodologique ne présente aucune progression.

J.P Cuq et al soulignent : « *les progressions d'enseignement ne conditionnent pas nécessairement les progressions de l'apprentissage, il convient de distinguer ces dernières (stratégies propres à l'apprenant) des progressions d'enseignement, qui renvoient aux stratégies mises en place par les méthodologues et les enseignants pour structurer et coordonner leur action afin d'atteindre un but préalablement défini* » (savoir et savoir-faire linguistiques, communicatifs, culturels). (Cuq, J.P.2003,p204). On comprend dès lors que rien n'avance dans ce manuel. On est passé d'une initiation à la littérature à l'étude de la langue. N'est-ce pas parler du français aux élèves de première année du secondaire plutôt que leur apprendre à communiquer en français ? Analysons la table des matières du manuel.

### II.2.3 TABLE DES MATIERES

Cette table de matières est présentée de la 6<sup>ème</sup> à la 8<sup>ème</sup> page. Elle ne se résume qu'aux textes d'étude groupés en thème. 12 thèmes sont développés dans le manuel à savoir : L'école, la famille, les jeux-sports-loisirs, la maison, la chasse et la pêche, les villes et les villages, le temps qu'il fait, la nature, les marchés, l'eau, les accidents, la mort, les bêtes et les portraits. Chaque thème est au plus développé par 6 textes. La plupart des textes sont sélectionnés à partir des œuvres littéraires d'écrivains du XX<sup>ème</sup> siècle, et surtout les écrivains africains. C'est l'œuvre de la remise en question par le choix des textes. Quelles sont les unités développées dans ce manuel ?

### II.2.4 LES UNITÉS DIDACTIQUES DÉVELOPPÉES DANS LE MANUEL.

Chaque extrait textuel, pour la plupart, est suivi du lexique tiré du texte, des questions de compréhension du texte et des questions de grammaire et d'analyse.<sup>2</sup> Reconnaissons l'effort de l'auteur de ce manuel, par rapport au manuel qui l'avait précédé lorsqu'ici les textes sont regroupés selon les thèmes. Le livre n'a rien de manuel, car celui-ci est habituellement divisé en leçons, unités et séquences. D'autres manuels proposent des modes d'organisation plus vastes : modules, dossiers ou parcours.

En résumé, nous pouvons dire que, dans *Au fil du temps*, les titres d'unités ne correspondent pas à des objectifs communicatifs. Ainsi, jusque-là, le manuel fait-il une étude des thèmes. Ce qui signifie qu'il est plus centré sur le vocabulaire. D'où, aucune aptitude n'est visée chez l'élève. C'est juste un manuel qui peut permettre à l'enseignant de parler du français aux élèves.

Quelles perspectives pour améliorer ?

## III. DISCUSSION DES RÉSULTATS ET PERSPECTIVES POUR LA CONCEPTION D'UN MANUEL

Nous n'allons pas inventer un outil. *Au fil du temps*, consacré par le programme en vigueur, ne fait que proposer sans insister sur une cohérence entre les unités d'apprentissage et les objectifs intermédiaires d'intégration. Nous estimons, en gardant le même manuel, *Au fil du temps*, le reconstruire toujours autour de 12 dossiers

---

<sup>2</sup>Pour certains extraits, le manuel va jusqu'à proposer des questions de conjugaison du genre : « conjuguer aux temps de tous les modes ces verbes du texte d'étude : se réveiller, apercevoir, tomber » (Guy Habran, P, 1966, p13) ; et quelques exercices d'orthographe et de phraséologie comme : recopier le passage du texte de ... à .... ; emploie ces mots du texte d'étude dans les phrases orales, puis écrites :... Après chaque thème, le manuel propose au moins des sujets pour la composition sur ce thème.

thématiques conçus pour répondre aux besoins diversifiés des élèves. Chaque unité ou thème peut comporter une variété de documents textuels comme c'est le cas pour le manuel, mais il est important de lui adjoindre des documents visuels ou enregistrés traitant d'une question d'intérêt général, d'un problème de société ou d'un aspect de civilisation. C'est la confrontation entre ces documents divers qui permettra de faire émerger à l'intérieur de chaque dossier une problématique stimulante pour la curiosité de l'élève. De ce fait, l'enseignant cherchera à développer à travers des compétences de compréhension et d'expression, le sens critique et la rigueur des élèves. C'est pourquoi chaque dossier peut commencer par un texte dont la lecture fait l'objet d'un guidage précis et systématique en privilégiant un apprentissage méthodique de stratégie de la lecture dans le souci de permettre à tous les élèves, quel que soit leur niveau linguistique, de pouvoir entrer dans un texte, d'y trouver un intérêt, d'avoir envie d'en parler.<sup>3</sup> Le texte d'un manuel bien conçu est aussi le point de départ d'un travail de construction du lexique. Y rattacher également une phrase de pratique raisonnée de la langue étrangère, puis des exercices en contexte visant à systématiser le point de langue exploré ou à réviser d'autres points fondamentaux. La lecture cursive sera une compétence qui pourra être développée avec ces supports, car nous supposons qu'il ne suffit pas de proposer des extraits aux élèves tirés d'œuvres littéraires pour qu'ils lisent nécessairement ces œuvres.

Par ailleurs, la variété des documents, à la fois dans leur longueur et dans leur niveau de difficulté, doit permettre au professeur de choisir un texte en fonction du niveau et des intérêts de ses élèves. Les documents sonores seront l'occasion d'un entraînement à la compréhension de l'oral. Les fiches méthodologiques accompagnées d'exercices d'application, devront mettre en évidence les principales stratégies mises en jeu, dans l'enseignement du français, langue étrangère, en première année secondaire. Elles ont pour objectif de rendre l'élève conscient de son rôle capital à jouer et donc de le rendre autonome.

En résumé, *Au fil du temps* peut être restructuré en manuel-méthode présentant des unités d'apprentissage pour l'élève. Ce manuel doit être accompagné d'un guide méthodologique pour l'enseignant et enfin un recueil d'exercices d'application qui permettra à l'élève de s'auto-évaluer. Ces trois documents qui constituent un manuel doivent présenter une progression dans leurs unités d'apprentissage.

Une étude approfondie des programmes nationaux en a révélé trois jusque-là depuis l'accession de la République Démocratique du Congo à sa souveraineté nationale. Au lieu de privilégier la politique éducative, chaque programme semble être teinté d'une idéologie politique et les manuels y afférents sont confectionnés à la hâte.

---

<sup>3</sup> Il ne suffit pas de dire « Quelqu'un qui sait lire est capable de développer ses connaissances et d'enrichir sa culture... un élève qui lit enrichit son vocabulaire, apprend un tas d'expressions, de structures nouvelles : sa faculté d'imitation fera le reste... » (Guy HABRAN 1966 :3).

Le deuxième manuel, *Au fil du temps* que nous avons rattaché au programme national du français de 1975 est teinté de l'idéologie de la remise en question, à l'honneur avec le recours à l'authenticité. Malheureusement, le même manuel est consacré par le programme de 2005, renforcé par l'arrêté ministériel N°MINEPSP/CABMIN/0275/2009 du 08 Juillet 2009, relatif au paquet minimum des manuels scolaires essentiels pour élève du primaire et élève du secondaire dans toutes sections et options d'études. (Arrêté ministériel de 2009)

La structuration de ce manuel ne répond à aucune progression dans la présentation de ses unités didactiques.

## CONCLUSION

Nous voici au terme de notre étude. De la critique menée, il s'est dégagé une inadéquation entre le *Programme national de français* au niveau de première année du secondaire et le manuel *Au fil du temps* en usage pour matérialiser les unités d'apprentissage suggérées par le programme. Cette réalité entrave l'atteinte des objectifs intermédiaires d'intégration. Une progression logique des unités d'apprentissage manque au rendez-vous. Cela impacte négativement le besoin communicatif des élèves. Leur intérêt est moins suscité

Cette étude attirerait l'attention du pouvoir organisateur pour mettre sur pied une politique éducative qui veille sur la cohérence entre le programme national d'enseignement et un manuel subséquent dont la structuration faciliterait la tâche à l'enseignant de conduire aisément son action d'apprentissage, d'un côté ; développer des compétences de compréhension et d'expression, la capacité d'analyse et d'autonomie communicative des élèves, de l'autre.

Notons avec Vincent D. que l'expérience montre pourtant que les changements « cosmétiques » de surface ne suffisent guère pour réorienter les pratiques et que seule la prise en compte des diverses dimensions du fonctionnement de l'établissement scolaire permet d'aboutir à la réorientation des pratiques visées. (Vincent D, 2007, p. 209).

## BIBLIOGRAPHIE

- ❖ Programme national de français de 1962 à 1974
- ❖ Programme national de français de 1975
- ❖ Programme national de français de 2005
- ❖ Arrêté Ministériel n° MINESPSP/CABMIN/0275/2009 du 08 Juillet 2009

Cuq, J-P, *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*, (sous la direction de) Paris, CLE international, S.E.J.R2003

Vincent Dupriez & al, *Enseigner*, Paris, Presses Universitaires de France, 2007

Guy Habran, P, *Au fil du temps*, Kinshasa, CRP, 1966(2002)

Maurice Delcroix et al, *Méthodes du texte, introduction aux études littéraires*, Paris-Gembloux, Duculot, 1987

Zarate G., *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette, F Recherches et applications, 1986.

